

「日本語教授法」授業における遠隔化への対応について —同期型・非同期型を組み合わせたコース・デザイン—

福池 秋水

要旨

本稿は、2020 年度春学期に感染症拡大の影響で急遽遠隔授業として実施されることになった「日本語教授法 A」について、特殊な事情による制約の中で行った授業活動を報告するものである。まず、授業開始前に行ったアンケート調査の結果等から、授業計画において履修者の受講環境等にも配慮する必要があることが明らかになった。そこで、当該科目は同期型と非同期型を組み合わせで行うこととした。また、非同期型の活動の中でも極力グループ活動を取り入れるよう心掛け、履修者がクラスメートや教員とのつながりを保てるように配慮した。学期末の授業評価アンケート調査からは、多くの履修者が同期型・非同期型のバランスとそれぞれの代表的な活動について意義や楽しさを感じていたことがわかった。今後の課題としては、履修者の毎回の振り返り活動の運用や、クラス内の連絡ツールの選定と使用方法の周知などが挙げられる。

【キーワード】 遠隔授業、アクティブ・ラーニング、同期型授業、非同期型授業、
新型コロナウイルス流行への対応

1. 実践の背景

1.1 新型コロナウイルス感染症の拡大

2020 年は新型コロナウイルス（COVID-19）感染症の流行が全世界に拡大し、重大な問題になった年であった。日本では、4 月 7 日には大阪を含む 7 都府県に、4 月 16 日には全国に緊急事態宣言が発令された。緊急事態宣言下にあつては、飲食店や商業施設の時短営業や休業要請がなされ、人と人の接触を 8 割程度削減するという目標も掲げられた。緊急事態宣言は当初の 5 月 7 日からさらに期限が延長され、

大阪では5月21日まで継続した。

1.2 遠隔授業移行の経緯

新型コロナウイルスの感染拡大は、教育界にも大きな影響を与えた。小中学校は、3月2日から全国的に休校となった。高校、大学は一律の休校とはならなかったが、感染しやすいとされる三要素（密集、密接、密閉）がそろいやすい対面授業はリスクが大きいこと、大学生は行動範囲が広く、また、1時限ごとに教室を移動する大学の授業スタイルは人の接触が多いことから、特に感染が拡大している地域の大学は対応を迫られることとなった。多くの大学が春学期の開始延期や遠隔授業に舵を切る中、関西外国語大学でも、春学期の授業開始が5月25日に延期された。また、4月には、授業が全面的にオンラインで行われることも通知された。

1.3 遠隔授業への移行に伴う諸問題

筆者は、2020年度春学期に「日本語教授法A」授業を担当したが、前述のような事情により、遠隔授業に移行すること、春学期の開始が後倒しになることが急遽決定となった。

あらかじめ計画されて導入される遠隔授業にはさまざまなメリットがあり、教育効果も期待される。しかし、このときに起きたことは、教員も履修者も遠隔授業を想定していない状況から、通知から2ヶ月足らずの準備期間で遠隔授業に移行するという特殊な事態であった。そのため、遠隔授業への移行には、通常のコース・デザインと合わせて考慮すべき点が多かった。筆者が遠隔授業化に向けたコース・デザインの練り直しにおいて抱いていた懸念について、3点に分けて詳述する。

1.3.1 技術的問題

遠隔授業化にあたり、オンラインを活用した授業に移行するため、教員、学生双方のICTリテラシーや機器・通信環境の問題があったが、関西外国語大学では遠隔授業のツールとしてウェブ会議システム「ZOOM」が採用され、教員には有料アカウントが付与された。しかし、インターネットを活用したミーティングや資料のダウンロードには、パソコンやタブレット、ウェブカメラ等の機器と大容量の通信環境、また自室等の落ち着いた受講できる場所が必要になる。オンライン授業を想定

していなかった学生の中には、それらの機器や環境が整っていない懸念があった。また、教員側も、講義動画の作成や ZOOM を活用するための機器を整えたり、オンライン授業の技術について情報収集したりする等、新しい環境やスキルに対応する必要があった。

学生の機器の問題や ZOOM 使用にあたってのチュートリアルに関しては、大学からのサポートもあり、最低限、すべての学生が ZOOM ミーティングに参加するための機器と情報は得られる環境となった。しかし、通信環境については、オンライン授業の受講を想定していない学生は、大容量・高速の通信プランを設定していない可能性があり、個々の学生の状況に差があることが危惧された。また、多くの大学が大容量の通信を同時時間帯に行うことにより、地域全体の通信速度が低下するという指摘もあった。この点について、国立情報学研究所は5月7日付で「データ・ダイエットへの協力をお願い」として、通信量を抑える授業設計を呼びかけている。

1.3.2 双方向的・能動的な学びの問題

中央教育審議会（2012）の答申に述べられているように、大学教育には、ディスカッションのような双方向の授業を通じた能動的学修（アクティブ・ラーニング）が求められている。溝上（2014）は、アクティブ・ラーニングについて、「書く・話す・発表するなどの活動への関与と、そこで生じる認知プロセスの外化」を伴う能動的学習と説明する。アクティブ・ラーニングの目的や効果としては、ただ講義を聞くよりも深く知識が定着できること、コミュニケーション・スキルや問題解決力といった、社会に求められる新しい能力の育成にも対応が期待できる点が挙げられている（溝上 2014, 岩崎 2014）。日本語教師の養成を目的とした資格課程の一部である「日本語教授法 A」においては、これらの能力は特に重要である。日本語教育の現場や教授対象は多様であり、日本語教師には、知識・技能の習得のみならず、常に主体的に考え、状況に合わせて行動することが求められるためである。従来の対面授業では、グループ・ディスカッションや教案作成、グループによる模擬授業の実施と検討等、主体的、能動的な学びを支援する活動を多く採り入れてきた。遠隔授業化にあたり、このような能動的な学びを維持することができるかという点が懸念された。

1.3.3 学生の孤立化の問題

一度も対面授業を行わず、完全な遠隔授業を実施する場合、学生が孤立した状態に陥るといった懸念がある。従来の対面授業であれば、授業前後に教員を呼び止めて話しかける、学生同士で雑談や不明点の確認をする等、コミュニケーションの糸口が多い。しかし、遠隔授業では、これらの活動が制限される。理解が不十分な部分について躓きが解消されずに授業が進んでしまうと、従来の授業では教員やクラスメートの助けを借りて参加していた学生が取り残される可能性がある。また、新型コロナウイルスの流行拡大という非常事態の中で、人との関わりを断たれたまま、慣れないオンライン授業に参加する生活が学生のメンタル面に与える悪影響も指摘されていた。

1.4 本報告の焦点

「日本語教授法 A」の授業計画に当たっては、上に述べたようなオンライン授業の懸念に対応することと、例年の授業と同等の内容の授業を提供できるようにすることの両面を考慮する必要があった。このうち、本報告では、2020 年度における特殊な事情との関係がより深い観点として、前者の懸念を解消するべく行った各種の活動や工夫について主に述べ、履修者の反応と教師の所感をもとに振り返りを行いたい。

2. コースの概要と履修者の受講環境

2.1 コースの概要

「日本語教授法 A」は、週 2 コマ、4 単位相当の科目である。日本語教員養成科目として位置づけられているが、学部／コースによっては専門教育科目、コース科目等として卒業単位に含まれるため、必ずしも日本語教員養成課程を体系的に履修している学生のみが履修する科目ではない。関連科目に「日本語教授法 B」「日本語教育実習」「日本語教育実習演習」等があり、原則として「日本語教授法 A」の次に「日本語教授法 B」を履修することを想定してコース・デザインを行っているが、学生によって履修の順序は厳密ではない。2020 年春学期の最終履修者数は 46 名であった。授業期間は 2020 年 5 月 25 日から 8 月 6 日までの 22 回であったが、今学期に限り、学期開始前にオンライン授業の試行を行うための期間が設定されて

いたため、実質 23 回の交流機会があった。

2.2 事前アンケート

学期の開始にあたり、履修者の受講環境等を調査するため、アンケート調査を行った。調査は google form を使用し、記名式とした。同一人物の重複回答を除き、41 名から回答が得られた。質問項目は履修の動機や履修済みの関連科目、日本語教育や外国人との接触の経験等のほか、履修環境について詳しく聞いた。以下、履修環境の質問項目から主なものについて取り上げる。

表 1 は、オンライン授業の受講場所についての設問である。一人暮らしあるいは家族と同居でも自室で受講できる履修者が 41 名中 37 名であったが、4 名は共有スペースでの受講という回答であり、落ち着いて受講できる環境であるかどうかに関してやや不安が残った。

表 1 オンライン授業を主に受講する場所

受講場所	回答数
自分の部屋（一人暮らし）	7
自分の部屋（家族等と同居）	30
家族や同居人と共有のスペース（リビングなど）	4
家の外（ワーキングスペースなど）	0

表 2~4 は、オンライン授業を受講する上で主に使用するデバイスとインターネット環境についての設問への回答を示したものである。使用デバイスについては、パソコンが多数を占める中、iPhone での参加という履修者が 2 名いた。インターネット回線の種類や通信量の上限が不明な履修者が多いこともあり、オンラインでの活動はスマートフォンでも参加可能なもので、かつ通信量を抑えた内容になるよう考慮する必要があることが示唆された。

表2 オンライン授業で主に使用するデバイス

デバイス	回答数
パソコン (Windows)	27
パソコン (Mac)	6
iPad	5
スマホ (iPhone)	2
スマホ (アンドロイド)	0
その他*	1

* 「その他」: 「現在は Windows だが Macbook に移行予定」

表3 インターネットの種類

種類	回答数
光回線	16
ケーブル TV 回線	4
スマホの回線	2
ソフトバンク Air	1
ポケット Wi-fi	1
わからない (自宅)	17
わからない (一人暮らし)	3

表4 インターネット回線の通信量上限 (月あたり)

上限	回答数
5GB 以下	0
5-10GB	2
10-20GB	1
20GB 以上	2
無制限	10
わからない	26

また、自由記述で「オンライン授業の受講にあたって不安を感じる点やコメント」を聞いたところ、以下のようなコメントが見られた (抜粋、一部省略)。コメントは多くなかったが、通信環境やオンライン授業に関する不安があることがわかった。

- 授業中、すぐに質問等をすることはできますか？
- 以前他のオンライン授業で、先生の声や自分の声が届かないという人がいたので、自分自身がそうなるのではないかと不安です。
- パソコンの作業は苦手。
- 大学生の多いアパートに住んでおり、アパート内でのインターネットの使用が増えると通信がしづらい状況になるため、授業が始まってアパート全体の使用量が増えると通信環境が悪くなるのではないかと不安。
- オンラインだと授業についていけるか不安。

2.3 顔合わせ会と第2回アンケート

2.1 に述べたように、この学期には、正式な授業期間に先立ち、インターネットの接続を確認するなどの目的で ZOOM 授業の試行を行う期間が別に設定されていた。「日本語教授法 A」では、これを「顔合わせ会」と名付け、ZOOM ミーティングを行った。初回アンケートの結果から、通信状況やオンライン授業の受講全般に不安のある履修者が多いことがわかっていたため、顔合わせ会では、授業のシラバス説明等の通常のオリエンテーションに加えて、ZOOM の基本的操作（カメラとマイクのオン／オフ、反応ボタンの使い方、ブレイクアウトルームへの参加）や google spread sheet へのアクセスと書き込みの練習を行った。

顔合わせ会後に行った第2回アンケート（無記名、回答 34 件）で、接続の状況や感想等を確認した。他の授業との重なりや就職活動で欠席した学生を除き、顔合わせ会に参加した学生の回答では、技術的な問題が「(少し／かなり) あった」という回答は 34 件中 9 件であった。その内容としては、以下のようなものがあつた。

(抜粋)

- 音声のトラブル（人の声が聴きづらい、音量の調整等）
- 映像のトラブル（カメラをオンにしようとしてもできない、映像が止まる等）
- その他（パソコンが固まってしまい、ZOOM から退出してしまった）

このような問題が多少あつたものの、「その問題が解決したか」という設問には、9 名中 7 名が「すでに解決した」または「これから解決すると思う」と回答し、「解決できる気がしない」という回答は 2 件であった。

一方、グループ活動の感想を尋ねると、「(とても／まあまあ) 話しやすかった」が多勢を占めるものの、「あまり話しやすくなかった」「話しにくかった」という反応も約四分の一の履修者から見られた。その理由について複数回答で聞いたところ、

「音が聞こえにくいなど音声の問題」「Google Spread Sheet の使い方の問題」「恥ずかしかった」がそれぞれ 11 件を占め、技術的な問題のほかに、オンラインでの話し合いに対する心理的な抵抗があることが察せられた。

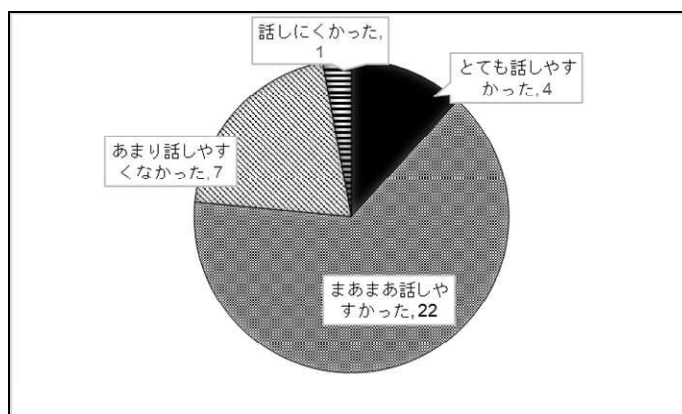


図1 「顔合わせ会」でのグループ活動の感想

3. 実践の詳細

3.1 基本的な方針

2回のアンケート調査および顔合わせ会の様子から、この「日本語教授法A」の授業においては、突然の遠隔授業化に伴う履修者の心理的・技術的・経済的負担に配慮する必要があることが示唆された。しかし、配慮すべき様々な要素には一見相反するよう感じられる面もあった。心理的負担、技術的負担の軽減の観点からは、孤独な学習ではなくクラスメートや教員とのやりとりを維持する必要があるが、そのために毎回 ZOOM ミーティングを行えば、通信量の増大という問題が生じる。また、グループ学習に対して抵抗感を示す履修生がかなり多かったことから、ZOOM でのグループ活動の導入には事前準備が必要だと考えられた。

そこで、この学期の基本方針としては、「同期型授業 (ZOOM) と、非同期型授業 (LMS) を組み合わせること」「非同期型活動のみの授業日にも、履修者がつながりを持てる活動を取り入れること」の2点を掲げることとした。

ここで同期型授業とは、双方向型通信システム (本実践では ZOOM) を利用し、教師と学習者が同時にアクセスして双方向的に行われるライブ授業を、非同期型授業とは、LMS (学修支援システム; 本実践では BlackBoard) や他のツールを利用し、学習者がそれぞれのペースで行う学習活動を指す。非同期型授業の活動例として、動画視聴、小テストの受験等が挙げられる。本実践では、これに加えて掲示板や日

誌の投稿を非同期型授業に組み込み、履修者が単独で作業するのみの日を極力作らないよう心掛けた。

学期を通じた授業計画では、同期型(ZOOM)授業ができるだけ連続しないこと、1回のZOOMセッションが60分程度に収まること、ZOOMを通じたグループ・ディスカッションの前に、できるだけ同じメンバーでの掲示板上のやり取りを設定することを目指し、各回の授業を計画した。バランスとしては、全22回の授業のうち、非同期型が14回、同期型が8回であった。

一般に、eラーニングと対面型授業を組み合わせた授業形態がブレンディッド・ラーニングと呼ばれるが、藤本(2018)によれば、研究者によってはオンラインを通じたライブ授業と学習者の自主学習の組み合わせをブレンディッド・ラーニングと呼ぶ場合もある。その場合には、本実践をブレンディッド・ラーニングの1つとして位置付けることもできると考えられる。

3.2 授業の流れ

具体的な授業の流れの例として、「初級教科書について学ぶ」の単元を挙げる。この単元は、日本語の教科書を初めて目にする履修生を想定し、教科書の分析を通じて、日本語の教科書と日本の学校教育の教科書の違い、各種のシラバスについての知識、練習・活動の種類を学ぶものである。同期・非同期を含め、4回の授業で構成した。

従来の対面授業では、教科書分析はグループ・ワークとして扱い、グループごとに話し合いながら分析を進め、発表する活動を行っていた。しかし、対面して顔を合わせることができない状況ではグループ・ワークは難しいと判断し、各自がそれぞれの分析を進めつつ、グループで理解を深化させることを目指して、「教科書とシラバス」の単元と合わせ、以下のような形態に変更した。表5に、この単元の授業の流れを示す。なお、各回の授業では、授業時間に収まらない想定タスクを課しており、収まらない分は授業外学修となったが、表中ではそれぞれの授業回の課題として示している。

表 5 同期型・非同期型を組み合わせた授業の例⁽¹⁾

授業回	授業形態	活動単位	活動内容
1	非同期型	個人	プレタスク（初級教科書の内容予想）
		個人	タスク ・予想と実際の教科書の異なる点を考える。 ・学習項目の並び方を観察する。 ・複数の教科書を見比べる。
		グループ	掲示板に自分の意見を書き込み、グループのメンバーとやり取りする。
		個人	授業日誌の提出
2	非同期型	個人	掲示板で自分のグループのやり取りを読み返す。
	非同期型	個人	Google Spread Sheet を開き、疑問点を書き込む
	同期型	クラス	ZOOM に参加し、教員の解説を聞く
	同期型	グループ	掲示板と同じグループで疑問点について話し合い、その理由を Google Spread Sheet に書き込む
	同期型	クラス	グループの話し合いをシェアし、教員の補足説明を聞く。
	非同期型	個人	教科書の当該ページを読み、LMS 上の小テストを受験する。
3	非同期型	個人	動画の視聴
		個人	「教科書分析シート」の記入
		グループ	「教科書分析シート」の記入を通じて気づいたことについて掲示板に書き込み、グループのメンバーとやり取りする。
		個人	授業日誌の提出
4	非同期型	個人	自分の教科書分析シートとグループ掲示板のやり取りを読み返す。
	同期型	グループ	疑問点について話し合ったり、課題の進め方について確認したりする。
	同期型	クラス	グループから出た質問について教員が答える。
	非同期型	個人	「教科書分析シート」を完成させ、提出する。
	非同期型	個人	授業日誌の提出

この単元の第1回の授業では、履修者は「プレタスク」として、日本語の初級教科書を実際に見ていない状態で、その内容について想像するタスクを行った。そして、実際の日本語教科書の内容を見て、自分の想像との異同や、複数の教科書の比較等をした。その後、考えたことについて、指定されたグループの掲示板に書き込

み、やり取りをした。第2回には ZOOM を使って同期型の授業が行われたが、ZOOM ミーティングの前に、個人活動として、後にグループ・ディスカッションで使用される Google Spread Sheet に各自の疑問点を書き込んだ (図 2)。グループ・ディスカッションでは、その疑問点について話し合ったことをシートに追加した。クラスの全体活動に戻り、グループの話し合いを共有し、教員の補足説明を聞いた後、再び非同期型の個人活動として、教科書の当該箇所を読み、小テストを満点が取れるまで受験した。

fx		
	A	B
1	日本語教科書、どうしてこうなの？	
2	やり方がよくわからないときは、いちばん左の「サンプル」のシートを見て下さい。	
3	①グループミーティングの前に、個人で疑問点をどんどん書き込みましょう。(理由はまだ書かなくていいです)	
4	②グループで疑問点について話し合いましょう。追加があったら足しましょう。	
5	③「なぜそうなのか」をみんなで考え、「理由の推測」の欄に書いてみましょう。 すべての疑問点の答えを推測する時間はないと思うので、いくつかピックアップすればいいです。	
6		
7		
8	(メンバー:)	
9	【疑問点】	【理由の推測】
10		
11		
12		
13		
14		

図 2 グループ活動で利用した Google Spread Sheet のフォーマット

第3回は非同期型のみで、知識を整理するための動画の視聴と、個人活動としての「教科書分析シート」の作成を行い、掲示板を通して各自の発見をグループでシェアする活動を行った。第4回では、掲示板の書き込み内容を踏まえて ZOOM のグループ・ディスカッションを行い、その上で各自が「教科書分析シート」を完成、提出することを課題とした。

3.3 各活動の目的

3.3.1 知識の伝達・整理・定着を目指す活動

知識の伝達に関わる活動には、教科書を読む、動画や同期型授業で教員の説明を聞くなどの受動的な活動が挙げられる。また、知識の定着を図る活動として、LMS

を利用した小テストの受験を課した。小テストという呼び名ではあるが、教科書の指定ページの披見を許可し、また、複数回受験が可能な設定にして満点が取れるまで受験するよう指示していたため、対面授業におけるワークシートに近い位置づけであったといえる。

3.3.2 履修者各自の関心に合った主体的な学びを促す活動

遠隔授業であってもアクティブ・ラーニングを支援するため、各自が自分の関心に近いテーマを捉えられるようなプレタスクをできるだけ取り入れるようにした。例を挙げると、学期の最初のタスクは「自分が将来どのように日本語教育と関わり得るか」を考えることとした。また、期末課題については、選択の余地を残し、自分が関わりたいと考えている教育現場での授業を想定した教案の作成を課した。

表5にあるように、各授業回に「授業日誌」を課題とした。これは、本学で利用しているLMS「Blackboard」の機能の一つである「日誌」を使い、各授業後にその授業の振り返りや感想、質問を書く活動である。この活動の意図は、履修者それぞれがその授業回の学びを振り返ることで、非同期の授業であってもその授業回の学修目標が意識されるようにすること、教員が個々の履修者の状況を把握し、履修者の側も教員のサポートを得やすくすることであった。「日誌」には返信の機能もあり、教員から見て必要と思われる場合には適宜返信した。

3.3.3 学生どうしのやり取りを促す活動

例年の授業と異なる、この学期のみの事情として、履修者が通学できず、実際に顔を合わせることができないこと、それにより孤独を感じたり、授業についていけなくなるケースが出る懸念があることが挙げられる。そのため、本実践では、学生どうしのやり取りを促進する活動を意識的に取り入れた。3.2で示したように、非同期型の授業日にも掲示板のやり取りを通じてグループ活動を組み合わせることはその一例である。また、この掲示板活動があることにより、ZOOMでグループ・ディスカッションを行う際の心理的な抵抗感が軽減されることも期待した。心理的なハードルを下げる試みとしては、学期の最初の2回を連続で非同期型授業とし、顔を合わせる前にできるだけお互いのことを知る機会が得られるようにしたこと、1つの単元の間はグループを組み替えず固定にしたこと、同期の授業回にも最初か

ら ZOOM に参加させるのではなく、掲示板を読み返したり、あらかじめ疑問点を Google Spread Sheet 上で共有しておいたりすることにより、グループで顔を合わせからの無言の作業時間をできるだけ避けることを心掛けた。

授業内に提出する課題についても、従来の授業であれば個人活動として課すところであるが、気軽にクラスメートに質問することが難しい状況であることを鑑み、ZOOM のグループ活動や掲示板上で進捗状況の報告や相談会の機会を設けた。

4. 実践の振り返り

4.1 授業評価アンケートから

授業の最終週に、大学が実施するアンケートとは別に、この授業独自のアンケート調査を google form を通じて行った。アンケートは無記名式で行ったが、すべて回答した後に表示される「合言葉」を「授業日誌」で報告することを義務付けたため回答率が高く、44 件の回答が得られた。

まず、この授業の同期型・非同期型授業のバランスについて尋ねたところ、40 名が「ちょうどよかった」と回答した(表 6)⁽²⁾。「もっと同期型授業が多いほうがよかった」という回答は 3 件で、その理由を複数回答で聞くと、いずれも「友達と話したい」「先生の説明を直接聞きたい」「非同期だと授業を受けている実感が沸かない」の 3 点を選択していた。一方、「もっと非同期型授業が多いほうがよかった」は 1 名で、理由としては「通信が不安定」「動画や資料を見るほうが効率的」「ブレイクアウトセッションが好きではない」が選択されていた。

表 6 同期型・非同期型授業のバランスについて

回答	回答数
ちょうどよかった	40
もっと同期型授業が多いほうがよかった	3
もっと非同期型授業が多いほうがよかった	1

次に、同期型・非同期型授業の代表例として、いずれもグループ活動である「ZOOM でのグループ活動」(図 3)と「掲示板でのグループ活動」(図 4)についての感想を複数回答で尋ねた。2つの活動を比較すると、掲示板は「楽しかった」より「ためになった」が突出して多く、ZOOM は逆に「ためになった」より「楽しかった」という回答が多い。その他の項目については、掲示板は「難しかった」がやや目立つほかはほとんど選ばれていない。一方、ZOOM になると「盛り上がった」

が5件あるが、それ以上に「恥ずかしかった」「難しかった」という回答が目立つ。また、選択肢を自発的に追加して「一言も発さない人がいたときは気まずかった」と状況を報告した回答もあった。この回答者は、複数回答として同時に「楽しかった」と「ためになった」を選択しているため、活動の意義を感じたり、楽しんだりすることはできた一方で、メンバーによってはうまくいかないケースもあったということであろう。

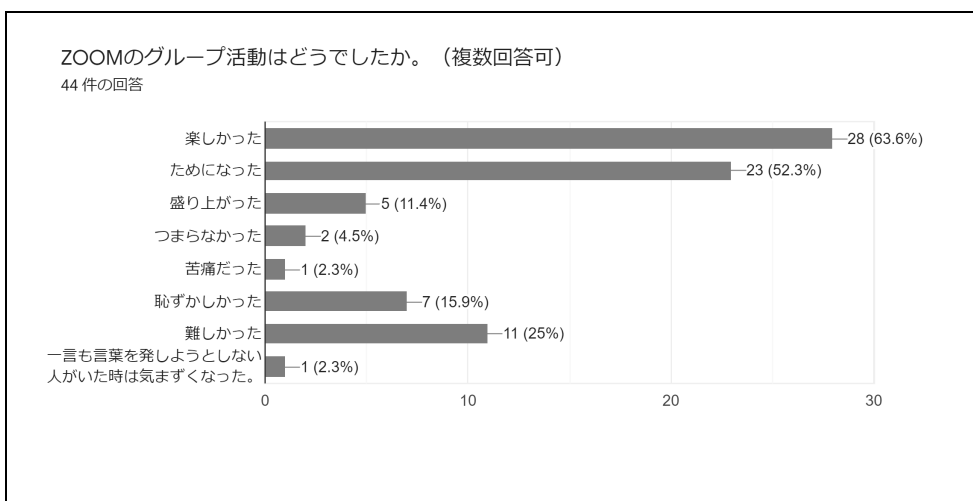


図3 ZOOMのグループ活動についての感想

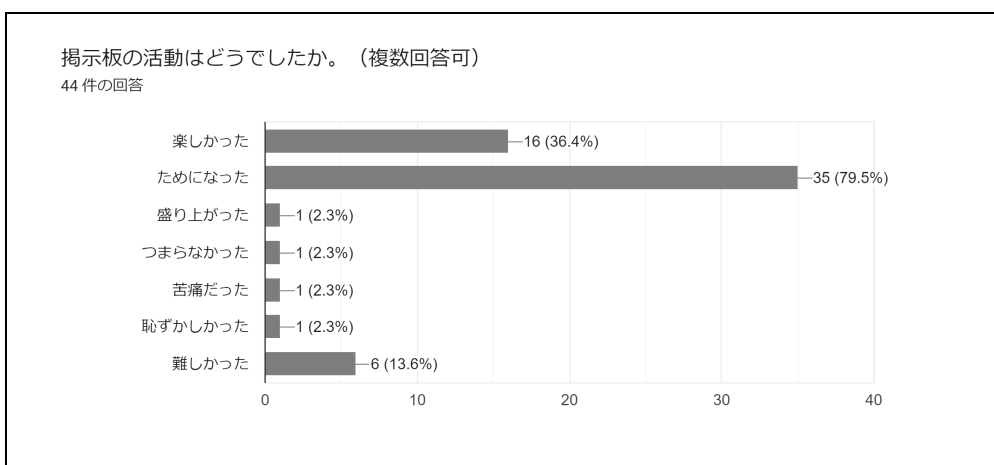


図4 掲示板のグループ活動についての感想

複数回答の動向をより詳細に見ると、どちらの活動についても同じ1名の回答者が「つまらなかった、苦痛だった」の組み合わせで回答しており、この回答者にと

っては、ZOOM と掲示板の活動のいずれにしても、グループ活動自体に抵抗があったということが考えられる。

「恥ずかしかった」と答えた回答者は、全員が、「楽しかった」「ためになった」というポジティブな選択肢のいずれか、もしくは両方を同時に選択している。

これらのことから、掲示板と ZOOM のグループ活動に関する履修者の感想について、以下のようにまとめられる。

- (1) 掲示板は「楽しい」より「ためになる」、ZOOM は「ためになる」より「楽しい」と捉えられやすい。
- (2) ZOOM のグループ活動を「恥ずかしい」と感じる履修者は、同時に「ためになる」または「楽しい」という認識も持っており、活動のポジティブな面を感じてはいる。

また、自由記述のコメントの例として以下のようなものがあつた。(抜粋、一部要約)「はじめは不安だったが問題なく受講できた」といったようなコメントが複数あり、遠隔授業化のスタート時の不安感が窺えた。対面で受けられなかったことが残念だというコメントや、ZOOM の難しさを示すものもあり、遠隔授業の良さもあるものの、対面授業を望む声があることも示唆されている。

- 初めてのオンライン授業で不安がありましたが、何も問題がなく受講することができました。
- zoom でのディスカッションの際に全く知らない人と話すので、変な間が出来てしまったり、ちょっと遠慮してしまったり、気まずくてやりにくい日もあつた。
- 先生の授業は対面で受けたほうが先生や生徒との交流が容易にできるので、より学びを深められたのではないかと少し残念に思いました。
- 対面授業の良さも確かにあるのですが、この授業でオンライン授業の良さというのも知れました。
- 掲示板でのやり取りや、ピアコメントのおかげで皆の進捗状況を知れたり、相談ができたのがよかったです。
- オンラインでの授業でしたが、zoom でのディスカッションや動画に加えて、掲示板への書き込みなど様々な活動を用意してくださったので、対面に近い、もしくはそれ以上の学習ができたのではないかと思います。

4.2 教員の所感と反省

学期の冒頭に行った 2 度のアンケート調査および「顔合わせ会」の実施により、本実践の基本方針として、「同期型授業 (ZOOM) と、非同期型授業 (LMS) を組み合わせること」「非同期型活動のみの授業日にも、履修者がつながりを持てる活動を取り入れること」の 2 点を設定した。この 2 点を考慮しながら、従来の対面型

授業と同等の学修内容を配分し、計画することには苦勞もあった。特に ZOOM で活動には想定以上の時間がかかったため、グループ・ディスカッションを中途半端に終わらせないためには、当日同期型授業で予定していた説明を割愛して動画に変更するなどの調整が毎週必要であった。しかし、少なくとも形式としては、基本方針をいずれも守ることができたと考えている。

また、これらの 2 点は、主に履修者の通信量の事情や心理的負荷の軽減等、この学期の特別な事情に関わる問題点が基盤となっていたものではあるが、この 2 点を基本として授業計画を立てたことで、結果的にグループ活動の時間が毎回のクラスで確保された。遠隔授業という状況でどのような学びが可能になるのか、学期の初めには心もとない思いがあったが、むしろ遠隔授業になったことにより、必然的に多様な活動の形態が生まれ、グループ活動のあり方、課題への取り組み方にも深みが出たと感じる面もある。遠隔授業によって取り入れた活動の中には、今後対面授業に戻った際にも、掲示板を活用したグループ活動は取り入れることができるのではないだろうか。

導入してよかったと感じる点のもう一つは、中間・期末課題の提出前に行ったグループ・セッションである。ここで進捗状況報告や相談をするように促したところ、課題の指示が理解できていなかった履修者がおり、グループ・セッションでクラスメートの助けを得られたケースがあった。また、他の履修者の進め方を知ることで安心したり、参考になったりした面も多々あったようである。

反省点・改善点としては、日誌の活用がある。Blackboard の機能の一つである日誌は、コメントが容易であること、書き込み回数を自動で数えることができ成績に反映させるのに便利であること等のメリットも多いが、小テスト等と違って成績一覧に自動で反映されないため、日誌の活動に消極的な履修者が目立ちにくいという問題点があった。学習者から見ても、日誌を並べて一覧することができないため、学修を振り返るにはやや不便な面があったと思われる。日誌の提出自体には意義があったが、運用方法は再考の余地がある。

また、履修者同士のつながりをどこまで支援するかも今後の課題である。筆者としては、プライバシーの問題もあり、個人的な連絡先の交換を強いることにはためらいがあった。遠隔授業ではグループ課題の遂行にあたって個人的に連絡を取る必要が出てくるため、グループで取り組む課題は与えなかった。他方、クラスメート

とのつながりという意味では、欠席時や ZOOM の不具合の際などに活用できる連絡手段があるとよいという側面もある。

そこで、学期の冒頭に履修者の意見も聞きつつ、コミュニケーションツールとして Slack を導入し、履修者全員に参加してもらった。Slack は LINE と似た機能のビジネスチャットツールで、話題によってチャンネルを分けることができる点、即時的なやり取りが可能である点、ファイルの保管が容易である点、学期終了後には閉じることができる点が LINE やメールより優れていた。

しかし、教員の側が使い方に充分習熟していなかったため、機能を周知することができず、履修者同士の連絡には使われている気配がなかった。教員から全体への連絡や、ZOOM セッション中のトラブルの際などにおける個別の履修者から教員への連絡、また学期終了後の個人的な相談の際には役立つものの、もっとよい活用方法があったはずだと感じている。あるいは、新しいツールではなく従来のメールや BlackBoard 等を活用した連絡体制の作り方も検討すべきだったかもしれない。もし再度遠隔授業を担当することになった場合は、連絡ツールについての検討をより深く行いたい。

5. まとめ

以上、2020 年度春学期に、新型コロナウイルス感染症の流行拡大という非常事態の中で急遽遠隔授業化した「日本語教授法 A」について、実践を報告し、教室運営の流れや内容を検討した。非同期型と同期型の授業を組み合わせることで履修生の心理的・技術的・経済的負担を軽減すると同時に、掲示板等のツールの活用で教員やクラスメート同士のつながりを保ち、アクティブ・ラーニングをベースに授業が進められたが、使用ツールについての研究が浅く、十分に活用したとはいえなかった点が反省点として残っている。

非常事態の中で 2020 年度春学期の「日本語教授法 A」の授業が大過なく進んだのは、履修者の努力と寛容さ、また教務部、学生部、情報システム関連部署を始めとする全学のバックアップ体制があればこそであって、後から振り返っても、教員と履修者の双方がたいへん困難な状況に置かれていたことを改めて実感する。このような未曾有の事態は頻繁にあることではないが、想定外の事態で授業計画の大幅な変更が必要になることはこれからも起こり得る。そのような事態に際し、この実

践の一部でも参考になる箇所があるのではないかと考え、記録として実践のいきさつをここに残しておきたい。

注

- (1) 実際にはこの回の授業の冒頭は、その前の単元のまとめの動画の視聴が課されていたが、表からは割愛する。
- (2) 授業の中で「遠隔授業」について取り上げたため、履修者は「同期型」「非同期型」という用語を理解していた。

参考文献

- 岩崎千晶（1999） 「学生の能動的な学びを支え、新しい能力を育成する教授・学習法を考える」『大学生の学びを育む学習環境のデザインー新しいパラダイムが拓くアクティブ・ラーニングへの挑戦ー』岩崎千晶編 関西大学出版部, 17-54
- 中央教育審議会（2012） 「新たな未来を築くための 大学教育の質的転換に向けて ～生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ～ （答申）」
- 藤本かおる（2018） 「定義からみる日本におけるブレンディッドラーニングの概要」『Global studies』 2,127-137
- 溝上慎一（2014） 『アクティブラーニングと教授学修パラダイムの転換』東信堂特設サイト 新型コロナウイルス <https://www3.nhk.or.jp/news/special/coronavirus/>
(2020年1月13日)
- データ・ダイエットへの協力のお願ひ：遠隔授業を主催される先生方へ
<https://www.nii.ac.jp/event/other/decs/tips.html> (2020年1月15日)

(afukuike@kansai.ac.jp)